



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Percepción de violencia escolar de docentes de primarias y su relación con la edad, antigüedad y permanencia docente

Angel Emigdio Lagarda Lagarda

Universidad de Sonora
angelagarda@gmail.com

José Ángel Vera Noriega

Universidad de Sonora
jose.vera@unison.mx

Leonel De Gunther Delgado

Universidad de Sonora
leonel.degunther@unison.mx

Área temática 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: Manejo del conflicto entre docentes, docentes y alumnos, docentes y autoridades, padres, en instituciones escolares.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

La violencia escolar es una de las problemáticas sociales más importantes y un tema relevante en el campo de la investigación de la educación en México. El presente estudio tiene como objetivo analizar cómo se relacionan factores como la edad, la antigüedad docente y la permanencia en la misma escuela con la percepción de violencia escolar. El diseño del estudio fue no experimental con un diseño transversal y de alcance correlacional. La muestra total fue obtenida de 109 escuelas primarias públicas del estado de Sonora y está comprendida por 268 docentes, 136 hombres y 132 mujeres. Los resultados muestran que a mayor edad, permanencia y antigüedad de los docentes su nivel de percepción de la violencia disminuye. Se concluye que los profesores más jóvenes y con menos años de experiencia docente tienen una mayor percepción de la problemática, pero a medida que están siendo expuestos a ella puede que lleguen a ser desensibilizados ante esta.

Palabras clave: *violencia escolar, personal docente, edad, experiencia profesional.*

Introducción

La sociedad ha pasado por tiempos complicados. Esto debido a la descomposición del tejido social, un estado de derecho frágil y un sistema socioeconómico desequilibrado que imposibilita atender las necesidades básicas de todos los grupos de la población. Lo anterior ha provocado que la inseguridad sea uno de los mayores problemas para la socialización en los últimos años (Tello, 2005). La socialización es influenciada por diferentes entornos como la familia, la comunidad, la escuela o la cultura (Arnett, 1995; Sandoval, 2014). De estos entornos destaca la escuela al ser uno de los lugares principales y de mayor importancia en la socialización de los niños, niñas y adolescentes. La formación y concientización de los docentes sobre la forma en que se interactúa en las escuelas es de vital importancia para alcanzar una cultura de paz (Azaola, 2009).

La organización escolar, tiene una particularidad muy importante, que es la diversidad de actores involucrados en las interacciones (Mena y Valdes, 2008). Otra particularidad de las escuelas es la existencia de microespacios, como los salones de clase, el ambiente laboral, el ambiente en espacios abiertos, entre otros; así es posible tener un clima positivo en el aula y un clima negativo respecto a lo laboral para los docentes (Aron y Milicic, 1999).

La violencia escolar puede ser definida como la acción u omisión de una conducta para causar daño a alguien. La conducta debe ser ejercida o padecida por un actor de la comunidad escolar y tiene que suceder en la escuela o un evento realizado por esta. La violencia escolar puede ser física, verbal, individual o colectiva (Guerra et al., 2011).

La violencia escolar es una de las principales dificultades para una convivencia adecuada en las escuelas. Este fenómeno ha sido estudiado desde varios enfoques, aun así, su prevalencia sigue siendo muy elevada, convirtiéndola en una de las problemáticas sociales más importantes (González, Haydar, Utria y Amar, 2014). Actualmente es un problema importante en el campo de la investigación de la educación en México. Los investigadores se han encargado de estudiar las características, causas, consecuencias y quienes se encuentran involucrados. Con el avance en el campo de estudio se ha comprobado que la violencia escolar es un problema multidimensional que involucra a todos los actores escolares y comunitarios e implica aspectos personales, familiares, sociales políticos y legales (Saucedo y Guzmán, 2018).

El estudio de la violencia escolar no sólo debe centrar la atención en las consecuencias manifiestas como la agresión de cualquier tipo entre pares, o entre diferentes actores, sino que también es necesario el conocer cómo se relacionan los factores psicosociales de los docentes, directores o padres de familia (Gómez y Zurita, 2013). La mayoría de los estudios que la abordan se han enfocado en los alumnos principalmente, no obstante, los docentes son un grupo que debe ser igualmente estudiado (Sibel, 2011).

El proceso de socialización ocurre a lo largo de la vida a medida que se entra en nuevas fases de la vida, nuevas relaciones y contextos. Sin lugar a duda, el ingreso a un nuevo trabajo no es una excepción, ya que constituye una transición importante cada vez que una persona ingresa a una organización para comenzar un trabajo. Este es el caso de los docentes entrando al servicio profesional docente. La claridad de roles, autoeficacia,

aceptación social y conocimiento de la cultura organizacional son indicadores del ajuste de los recién llegados a una organización. A su vez, este ajuste al nuevo trabajo tiene implicaciones para las actitudes laborales, el rendimiento y la rotación. La socialización organizacional sugiere que los primeros días que un recién llegado pasa en el trabajo constituyen una importante experiencia de socialización (Ellis, Bauer y Erdogan, 2015). Los profesores noveles pasan por un nuevo proceso de socialización al integrarse a las escuelas donde comienzan a desempeñarse profesionalmente. Dicho proceso es una etapa de adaptación que puede influir en gran medida en el desempeño docente.

La antigüedad docente ha resultado ser un factor relacionado a la concepción y a la forma en que los profesores manejan la convivencia en las escuelas (Kinkead-Clark, 2019). Rizo y Picornell (2016) con una muestra de 125 profesores de secundaria, identificaron que los docentes con menor experiencia reportaron que generalmente no consideran el acoso escolar como un problema grave, a excepción de los profesores con mayor antigüedad. Por otra parte, en otro estudio, pero escuelas secundarias de España, se encontró que son los docentes con mayor antigüedad quienes reportan tener mayor conocimiento teórico y práctico sobre acoso escolar (Pérez-Carbonell, Ramos-Santana y Sobrino, 2016).

La conciencia de los profesores acerca de la violencia escolar es un factor clave para que los programas de prevención de violencia escolar tengan éxito (Astor, Meyer, Benbenishty, Marachi y Rosemond, 2005). Por lo anterior, se propone analizar cómo se relacionan factores como la edad, la permanencia en la misma escuela y la antigüedad docente en la percepción de violencia escolar.

Método

El diseño del estudio fue no experimental con un diseño transversal y de alcance correlacional.

Participantes

La muestra total fue obtenida de 109 escuelas primarias públicas del estado de Sonora y está comprendida por 268 docentes. La distribución por sexo fue de 136 hombres y 132 mujeres. La distribución por edad, permanencia en la misma escuela y antigüedad docente se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Distribución de los participantes por edad, antigüedad docente y permanencia en la misma escuela

Variable	n	%
Edad		
18 a 25	26	9.7
25.01 a 30	65	24.3
30.01 a 40	63	23.5
40.01 a 50	79	29.5
Mayor de 50	35	13.1
Antigüedad docente		
Menos de 5	47	17.5
de 6 a 10	65	24.3
de 11 a 20	77	28.7
de 21 o mas	79	29.5
Permanencia en la misma escuela		
Menos de 5	128	47.8
de 6 a 10	66	24.6
de 11 a 20	54	20.1
de 21 a 30	18	6.7
Más de 30	2	.7

Instrumentos

La recolección de datos fue a través de cuestionarios a manera de autoinforme. Primero se preguntaron datos sociodemográficos y laborales como la edad, el sexo, permanencia en la misma escuela y la antigüedad docente.

Indicador General de Violencia (IGV)

La percepción de violencia escolar de los docentes se midió a través de cinco reactivos en escala tipo Likert que van desde uno (muy bajo) hasta cinco (muy alto) donde se pregunta el nivel de violencia en su escuela entre: (1) estudiantes; (2) docentes; (3) de estudiantes a docentes; (4) de docentes a estudiantes y; (5) entre otras personas de la escuela. Los análisis de fiabilidad mostraron un alfa de Cronbach de .72. El análisis factorial exploratorio con método de extracción de máxima verosimilitud mostró un 43.27% de varianza explicada y todas las cargas factoriales fueron superiores a .48.

Procedimiento

Se visitó las escuelas primarias entre mayo y junio del año 2019 y se presentó ante los directivos que se encontraran presentes, o en caso de ausencia ante el o la docente responsable. Se les informó el motivo de la visita y se solicitó el permiso para pasar con los docentes que estuvieran disponibles para participar en el estudio. Se entregó la encuesta y una hoja para responder a los docentes que estuvieran disponibles y aceptaran participar en el estudio voluntariamente. Se explicaron las instrucciones de llenado de las hojas de respuesta utilizadas para contestar y se les solicitó que firmaran un consentimiento informado de su participación voluntaria y confidencial.

Resultados

Para comprobar los contrastes de hipótesis del IGV de los profesores con los factores de edad, antigüedad en la docencia y permanencia en la misma escuela se realizaron análisis de varianza (ANOVA).

En la Tabla 2 se presentan los resultados de la prueba ANOVA del IGV por edad, antigüedad docente y permanencia. El valor de F en la edad fue de 4.57 y en la prueba post-hoc se encontró que existe una diferencia significativa del IGV entre los profesores más jóvenes y los del grupo de 40.01 a 50 años. También se observa que las medias de IGV disminuyen a medida que la edad aumenta, con un repunte en el grupo de edad mayor.

En la comparación del IGV por antigüedad docente se obtuvo un valor de F de 4.352. Las medias del IGV disminuyeron a medida que los docentes tenían mayor antigüedad en la docencia existiendo una diferencia significativa entre los docentes con menor antigüedad y aquellos de 11 a 20 y los de 21 o más. En las comparaciones con la permanencia como docente en la misma escuela, ocurrió algo similar, pero solo hubo diferencia significativa de medias entre los de menos de 5 años y los de 11 a 20 años de permanencia. Los docentes que tienen mayor permanencia en la escuela tienen un aumento en la media del IGV con respecto a aquellos de 11 a 20 años.

Tabla 2. Resultados de la prueba ANOVA entre el IGV con edad, antigüedad docente y permanencia en la misma escuela

Variable	N	M	DE	F
Edad				
18 a 25	26	1.6462	.63827	4.573**
25.01 a 30	65	1.3969	.38809	
30.01 a 40	63	1.3302	.43723	
40.01 a 50	79	1.2430	.33538	
Mayor de 50	35	1.3314	.48250	
Antigüedad docente				
Menos de 5	47	1.5106	.51720	4.352*
de 6 a 10	65	1.4215	.47318	
de 11 a 20	77	1.2753	.37140	
de 21 o mas	79	1.2734	.39507	
Permanencia en la misma escuela				
Menos de 5	128	1.4156	.50046	4.002*
de 6 a 10	66	1.3061	.36327	
de 11 a 20	54	1.2074	.30085	
de 21 o mas	20	1.4800	.48297	

*.01 **.001.

Conclusiones

Las relaciones entre la edad, la antigüedad y la permanencia docente en la misma escuela con la percepción de violencia por parte de los docentes resultaron significativas. Se destaca que a mayor edad y antigüedad de los docentes su nivel de percepción de la violencia disminuye.

Esto contradice lo reportado por Rizo y Picornell (2016), quienes mencionaron que los docentes con mayor experiencia consideran la violencia escolar como un problema más grave. Sin embargo, dicho estudio fue realizado en un contexto diferente al mexicano. México está entre los mayores niveles de violencia internacionalmente (Waasdorp, Nguyen, Solis, y Bradshaw, 2019). La socialización que se da en las escuelas y en las familias reproduce patrones de comportamientos negativos, violentos, transgresores y corruptos para adaptarse. Cuando la violencia se vuelve un fenómeno común en los diferentes ámbitos, las personas suelen adoptarla y percibirla como algo normal. Cuando esto sucede, el reconocer la violencia se vuelve una tarea difícil. En consecuencia, esta se reproduce y acrecienta paulatinamente en las dinámicas sociales (Tello, 2005).

Lo anterior puede ser el caso de las escuelas mexicanas y las relaciones encontradas en este estudio. Los profesores más jóvenes y con menos años de experiencia docente tienen una mayor percepción de la problemática, pero a medida que están siendo expuestos a ella puede que lleguen a ser desensibilizados ante esta. Estas variables no se pueden modificar debido a que están constituidas por el paso del tiempo, sin embargo, deben ser consideradas al realizar proyectos de capacitación para la prevención y el manejo adecuado de la violencia, enfocando los esfuerzos en la sensibilización de los docentes de todas las edades y con diversas trayectorias laborales.

Los docentes desde el inicio y a lo largo de su carrera profesional necesitan estar capacitados para identificar y enfrentar las problemáticas de violencia (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez, 2010). Sin embargo, las capacitaciones tendrán una mayor probabilidad de éxito mediante el involucramiento de toda la comunidad educativa, como los directores y los demás docentes de cada institución (Marachi, Astor y Benbenishty, 2007). Por ello, es importante seguir estudiando factores de distintos actores que promuevan una convivencia escolar positiva.

Referencias

- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., y Álvarez, L. (2010). La formación inicial de los futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2).
- Arnett, J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Journal of Marriage and the Family*, (57) 617-628.
- Arón, A. y Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello
- Astor, R., Meyer, H., Benbenishty, R., Marachi, R., & Rosemond, M. (2005). School safety interventions: Best practices and programs. *Children & Schools*, 27(1), 17-32.
- Azaola, E. (2009) *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México*. México D.F.: SEP – UNICEF.

- Ellis, A., Bauer, T., y Erdogan, B. (2015). New-employee organizational socialization: Adjusting to new roles, colleagues, and organizations. In Grusec, J. y Hastings, P. (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (p. 301–322). Guilford Press.
- Gómez, A., y Zurita, U. (2013). El estudio de la violencia escolar, orígenes y tendencias. En: A. Furlán, y T. Spitzer (coords.), *Violencia en las escuelas. Problemas de Convivencia y Disciplina* (183-222). México: ANUIES, COMIE.
- González, M., Haydar, C., Utria, L., y Amar, J. (2014). Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner. *Psicología desde el Caribe*, 31(1).
- Guerra, C., Álvarez, D., Dobarro, A., Núñez, J., Castro, L., y Vargas, J. (2011). Violencia escolar en estudiantes de educación secundaria de Valparaíso (chile): comparación con una muestra española. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, (2), 75-98.
- Kinkead-Clark, Z. (2019). Social violence and the young child: how do teachers respond to the needs of children from adverse environments? A Jamaican and Belizean case study. *Early Child Development and Care*, 1-10. doi: 10.1080/03004430.2019.1622537
- Marachi, R., Astor, A., & Benbenishty, R. (2007). Effects of teacher avoidance of school policies on student victimization. *School Psychology International*, 28(4), 501–518. doi: 10.1007/s10964-006-9136-4
- Mena, I., y Valdés, A. (2008). *Clima Social Escolar*, Documento Valoras UC. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Michael J. Karcher (2002) The Cycle of Violence and Disconnection Among Rural Middle School Students, *Journal of School Violence*, 1:1, 35-51, doi: 10.1300/J202v01n01_03
- Pérez-Carbonell, A., Ramos-Santana, G., y Sobrino, M. S. (2016). Formación del profesorado de educación secundaria obligatoria para la prevención e intervención en acoso escolar. Algunos indicadores. *Educar*, 52(1), 51-70.
- Pérez-Carbonell, A., Ramos-Santana, G., y Sobrino, M. S. (2016). Formación del profesorado de educación secundaria obligatoria para la prevención e intervención en acoso escolar. Algunos indicadores. *Educar*, 52(1), 51-70.
- Rizo, L., y Picornell, A. (2016). Percepciones del profesorado respecto al bullying y su relación con la desafección y el fracaso escolar en la provincia de Salamanca. *Prisma Social: revista de investigación social*, (17), 396-414.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, (41), 153-178.
- Saucedo, C., y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y representaciones sociales*, 12(24), 213-245.
- Sibel, A. (2011). Social supports preferred by the teachers when facing school violence. *Children and Youth Services Review*, 33(5), 644-650. doi:10.1016/j.chilyouth.2010.11.005
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(27), 1165-1181.
- Waasdorp, T. E., Nguyen, A. J., Solís, M. G. O., & Bradshaw, C. P. (2019). Cross-national Differences in Bullying Dynamics: Comparing Latinx Youths' Experiences in Mexico and the USA. *International journal of bullying prevention*, 1(3), 161-169. Doi: <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00013-x>